

## SEÇÃO: ARTIGOS

# Operando com conceitos de Bourdieu: produtividade em pesquisa e hierarquias acadêmicas no campo da educação<sup>1</sup>

Juliana Cristina Araujo do Nascimento Cock<sup>2</sup>Ana Luisa Antunes<sup>2</sup>Rosane Pinto Rodrigues<sup>3</sup>Débora da Silva Lopes Santos<sup>2</sup>João Paulo Ferraro Turano de Araujo<sup>2</sup>

## Resumo

O presente artigo é um estudo exploratório sobre o campo empírico da educação. A construção do objeto emergiu com o intuito de *pôr em jogo coisas teóricas* e operar com os conceitos de Pierre Bourdieu. O objeto da investigação são as universidades na composição das hierarquias acadêmico-científicas, o que se corporifica também no volume e na estrutura de capitais dos seus pesquisadores com bolsa de Produtividade em Pesquisa 1A (PQ-1A) e Produtividade Sênior (PQ-Sr) do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq). O desenvolvimento ocorreu a partir de leituras de textos de referência e debate coletivo sobre a obra de Bourdieu intitulada *Os usos sociais da ciência: por uma sociologia clínica do campo científico*, principal referência utilizada neste artigo. Os dados empíricos foram produzidos a partir de informações constantes na Plataforma Lattes (CNPq) e suscitaram hipóteses sobre os processos de capitalização de forças internas e externas ao campo universitário para caracterizar as estratégias e estruturas de capitais que garantem (ou garantiram) posições de destaque nesse campo. Os níveis mais altos estão sendo considerados os topos hierárquicos aos quais os níveis anteriores almejam alcançar, e esta análise intentou mapear a configuração das hierarquias institucionais no campo da educação. Longe de pretender uma análise conclusiva, este produto é uma primeira etapa na construção da pesquisa, em razão do volume de informações ainda passível de ser explorado e da clareza de que a complexidade dos fenômenos sociais inviabiliza qualquer pretensão de verdade no campo científico.

## Palavras-chave

Pierre Bourdieu – Educação – Hierarquias acadêmicas – Produtividade em pesquisa – Campo científico.

**1-** Agradecemos à professora Zaia Brandão o desafio e o incentivo ao desenvolvimento deste trabalho, bem como o acompanhamento incansável e fundamental em cada etapa. Um agradecimento especial também ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro e aos nossos orientadores.

**2-** Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, RJ, Brasil. Contatos: [jcacock@gmail.com](mailto:jcacock@gmail.com); [ana.antunes2010@gmail.com](mailto:ana.antunes2010@gmail.com); [lopesmuseologa@gmail.com](mailto:lopesmuseologa@gmail.com); [jpferraro45@gmail.com](mailto:jpferraro45@gmail.com)

**3-** Universidade do Estado do Rio Janeiro, Rio de Janeiro, RJ, Brasil. Contato: [rosanepr1@hotmail.com](mailto:rosanepr1@hotmail.com)

DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/S1678-4634201844178392>

This content is licensed under a Creative Commons attribution-type BY-NC.

## *Operating with Bourdieu's concepts: research productivity and academic hierarchies in education*<sup>4\*</sup>

### **Abstract**

*This article is an exploratory study on the empirical field of education. The construction of the research object aimed to “put theoretical objects into play” and operate with the concepts of Pierre Bourdieu. The research object is the universities in the composition of the academic-scientific hierarchies, which is also embodied in the volume and structure of capital of their researchers with Research Productivity 1A (PQ-1A) and Senior Productivity (PQ-Sr) fellowships of Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq – National Council for Scientific and Technological Development). Its development drew on readings of reference texts and collective debates on the work of Bourdieu entitled Os usos sociais da ciência: por uma sociologia clínica do campo científico (The social usages of science: a clinical sociology of the scientific field), the main reference used in this article. The empirical data were produced from information on Lattes Platform (CNPq) and gave rise to hypotheses about the capitalization of forces internal and external to the higher education field to characterize capital strategies and structures which guarantee (or guaranteed) prominent positions in this field. The highest levels are considered the hierarchical tops which the levels below aim to achieve, and this analysis intended to map the configuration of institutional hierarchies in the field of education. Far from seeking a conclusive analysis, this product is the first step in the construction of the research, because of the volume of information that can still be explored and of the awareness that the complexity of social phenomena makes any claim to truth in the scientific field unfeasible.*

### **Keywords**

*Pierre Bourdieu – Education – Academic hierarchies – Research productivity – Scientific field.*

---

### **Introdução**

*O universo “puro” da mais “pura” ciência é um campo social como outro qualquer. [...] enquanto sistema de relações objetivas entre posições adquiridas (em lutas anteriores), é o lugar, o espaço de jogo de uma luta concorrencial. O que está em jogo especificamente nesta luta é o monopólio da autoridade científica definida, de maneira inseparável, como capacidade técnica e poder social.*

Pierre Bourdieu

Nosso objetivo no presente trabalho é investigar os processos de produção das hierarquias no campo acadêmico-científico da educação. Trata-se de um estudo

**4-** We thank Professor Zaia Brandão for the challenge and the encouragement to develop this work, as well as her tireless and fundamental supervision at each stage. We also thank the Graduate Program in Education of Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro and our advisors.

\*Translation by Ana Paula Renesto. Contact: anapaularenesto@gmail.com

exploratório desenvolvido na disciplina *Leituras de Pierre Bourdieu: atividades no campo da educação*, no Programa de Pós-Graduação em Educação da Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro. A pesquisa iniciada está vinculada a um projeto<sup>5</sup> apoiado pelo Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) e desenvolvido no Grupo de Pesquisa em Sociologia da Educação (SOCED).

O desenvolvimento ocorreu a partir de leituras de textos de referência e discussões de conceitos da sociologia que Pierre Bourdieu (1930-2002) propôs, incluindo o debate coletivo sobre a obra *Os usos sociais da ciência: por uma sociologia clínica do campo científico* (BOURDIEU, 2004b), principal referência utilizada neste artigo. Apresentamos uma análise exploratória de dados trabalhados com o objetivo de desenvolver uma investigação homóloga ao *Homo academicus* (BOURDIEU, 2008), considerando a dinâmica interna do campo da educação no contexto brasileiro.

O objeto da investigação são as universidades na configuração das hierarquias acadêmico-científicas, o que se corporifica também no volume e na estrutura de capitais científicos dos seus pesquisadores com bolsa de Produtividade em Pesquisa (PQ-1A) e Produtividade Sênior (PQ-Sr), classificados de acordo com os critérios do CNPq. Tomamos como ponto de partida a pesquisa de Vera Henriques (1998) que, inspirada no arcabouço teórico-empírico de Bourdieu, focalizou o processo de criação da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED) e a sua luta pela autonomia através da participação nas definições das normas e políticas de avaliação dos órgãos oficiais – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) e CNPq.

A criação do CNPq em 1951, na estrutura do Ministério de Ciência e Tecnologia, conferiu um importante impulso na regulamentação e no apoio financeiro aos programas de pós-graduação e às atividades de pesquisa nas universidades. No entanto, a aquisição de recursos e posições de decisão sobre normas e critérios de produção (de pesquisadores, instituições e programas de pós-graduação) requer estratégias que não são restritas ao capital científico, mas se articulam ao campo do poder, implicando um conjunto de capitais (social, político, simbólico, jurídico etc.), e conferem autoridade científica. Partimos da hipótese, defendida por Bourdieu, de que a autoridade científica é um misto de competência técnica e reconhecimento dos pares mediado pelas instâncias oficiais.

A partir de algumas características dos agentes pesquisadores com bolsa PQ-1A e PQ-Sr registradas no currículo *Lattes* (CNPq), os dados empíricos produzidos suscitaram hipóteses sobre processos de capitalização de forças internas e externas ao campo universitário para caracterizar as estratégias e estruturas de capitais que garantem (ou garantiram) posições de destaque no campo da educação. Nosso objetivo foi traçar uma configuração das universidades – também na condição de agentes – prevalentes nessas trajetórias para desenvolver uma configuração do peso relativo dessas instituições na luta por hegemonia acadêmico-científica. Estamos cientes da característica reflexiva ou do *efeito espelho* que é analisar um campo do qual fazemos parte e no qual ocupamos uma posição específica, a partir de onde o observamos e o vivenciamos (BOURDIEU, 2004b, 2004c). Abdicamos, assim, de qualquer pretensão objetivista/realista desta análise preliminar<sup>6</sup>.

**5-** A construção das hierarquias na área da educação: um estudo de bolsistas de produtividade do CNPq, sob coordenação de Zaia Brandão.

**6-** Cabe lembrar o extenso debate na área da sociologia da ciência desde os tempos de Merton até os *construtivistas*, como Latour e Woolgar (1988).

Há uma generosa contribuição quando um experiente pesquisador nos apresenta os caminhos preliminares ou que acompanham toda a pesquisa, mas que são comumente descartados ao se fazer um acabamento ao modo de um *homo academicus*. As *Leituras de Pierre Bourdieu* foram lições de como fazer pesquisa. A experiência de construção coletiva deste trabalho ilustra como ainda lidamos com essa exigência. Que este exercício possa nos trazer uma conversão do olhar, provocar alguma ruptura em ortodoxias que incorporamos. Longe de pretender uma análise conclusiva, consideramos este produto uma primeira etapa na construção da pesquisa, em razão do volume de informações ainda passível de ser explorado na construção das hipóteses de trabalho. Temos clareza de que a complexidade dos fenômenos sociais inviabiliza qualquer pretensão de verdade no campo científico.

## **Sobre as características e a dinâmica do campo científico na lógica de Pierre Bourdieu**

Entre as principais contribuições de Pierre Bourdieu estão os elos entre a educação e a cultura no campo da sociologia, especialmente no que se refere à produção das diferenças e das hierarquias sociais nos processos de produção e reprodução social. O autor também dedicou esforços a elaborar uma sociologia crítica dos condicionamentos da ciência, notadamente dos campos científicos, esses lugares de confronto entre duas formas de poder correspondendo a duas espécies de capital científico: o social (ou institucionalizado), ligado à ocupação de posições eminentes nas instituições científicas; e um capital científico específico (ou puro), que repousa no reconhecimento pelos pares (BOURDIEU, 1983, 1989a, 1989b, 2004a, 2004b, 2004c, 2008, 2011, 2013, 2015).

Bourdieu (1989a) nos diz que o trabalho do pesquisador é um ato racional e não uma busca mística, e situa a figura do *homo academicus*. O autor explica que para se apreender o modo de produção científico é necessário o desenvolvimento de uma percepção, um ver operar que ele chama de *habitus* científico: a percepção de sentido do campo científico que permite ao agente fazer o que deve ser feito sem precisar raciocinar sobre isso. Uma espécie de conduta adequada aprendida e que se torna intrínseca ao agente. O *habitus* científico pode ser incorporado/aprendido na medida em que o agente/aprendiz relaciona-se na prática, em contato direto e duradouro com um agente mais experiente. A noção de campo, por sua vez, rompe com finalismos ao introduzir uma filosofia das disposições (BOURDIEU, 2004c).

Bourdieu (2013) considera necessária uma sociologia do universo científico para que se compreenda que a ideologia da *comunidade científica* como *polis* ideal, cujos cidadãos teriam como único objetivo a busca da verdade, envolve interesses para além da simples busca pelo conhecimento. A análise do funcionamento da *polis* científica e de todos os mecanismos que impedem a concorrência pura e perfeita e, ao mesmo tempo, o progresso científico poderia contribuir enormemente para o aumento da produtividade científica.

Baseado nisso, o autor alerta sobre a *illusio* – interesse que parece desinteressado –, a pesquisa pela pesquisa: uma postura do agente para produzir *desinteressadamente*, sabendo que pode galgar novas posições dentro do campo. Se, por um lado, o capital científico puro pode ser adquirido na medida em que se contribui com a ciência e é transmitido por um longo e lento trabalho de formação, por outro, o capital científico das instituições é adquirido por estratégias políticas específicas. Embora as duas espécies

de capital científico possam coexistir, Bourdieu (2004b, 2008) aponta que o acúmulo de ambas é muito difícil, mas que o peso relativo do capital científico em seu estado puro, do pesquisar, pode caracterizar a posição do agente na estrutura do campo.

Uma sociologia do campo científico se faz necessária para esclarecer que, longe de serem essências totalmente concebidas pelo pensamento humano, as verdades científicas são produtos históricos de um certo trabalho submetido às coerções e aos controles deste mundo social muito particular que é o campo científico, com suas regras e regularidades (BOURDIEU, 2013). As ações dos agentes no campo científico se materializam através de estratégias, como

[...] nos determinantes sociais da seleção dos comitês de seleção e dos critérios das comissões de avaliação, nas condições sociais de recrutamento e no comportamento dos gestores científicos, nas relações sociais de dominação que se dão sob a égide de relações de autoridade científica, freando ou impedindo muitas vezes ao invés de liberá-las, a inventividade e a criatividade, sobretudo dos mais jovens, nas redes nacionais e hoje em dia locais de cooptação, que protegem alguns dos rigores da avaliação científica e proíbem a outros a plena expressão de suas possibilidades criadoras. (BOURDIEU, 2013, p. 27).

Desse modo, vemos que o campo científico, como outro qualquer no espaço social, é um local de lutas concorrenciais por uma posição, visando conservar ou transformar as relações de força presentes. O campo permite mudanças, mas as possibilidades de transformação variam de acordo com a posição ocupada pelos agentes. Portanto, o interesse na ciência dá-se como o investimento em um jogo, criado e reforçado simultaneamente pelo próprio jogo (BOURDIEU, 2004a, 2011).

As lutas por reconhecimento<sup>7</sup> são partes fundamentais da vida social em que está em jogo o acúmulo de alguma forma de capital, e a lógica da reprodução é que quem tem poder tende a preservá-lo (BOURDIEU, 2004a). Wacquant (2013) denomina esse posicionamento de Bourdieu em relação ao campo científico como uma *relação contraditória*, uma vez que o sociólogo francês, mesmo recebendo as distinções (*Collège de France*, em 1981, e medalha de ouro do CNRS<sup>8</sup>, em 1993), questionou na ocasião dos seus discursos de posse a legitimidade da autoridade consagradora da academia<sup>9</sup>.

A estrutura do campo científico se define, a cada momento, pelo estado de relações de força entre aqueles que Bourdieu denomina *protagonistas em luta* – indivíduos ou instituições – e pela estrutura da distribuição do capital específico, sendo este resultado das lutas anteriores e que se encontra objetivado nas instituições e nas disposições que comandam as estratégias e as chances objetivas dos diferentes agentes. Logo, a estrutura da distribuição do capital científico está na base das transformações do próprio campo e se manifesta, por sua vez, por intermédio das estratégias de conservação ou de subversão da estrutura que ela mesma produz (BOURDIEU, 1983, 2008).

**7** - Bourdieu (2008) apresenta um exemplo dessas lutas por reconhecimento ao explicar que, durante a crise universitária de 1968 na França, professores de disciplinas mais tradicionais passaram a questionar as instituições de ensino e o mercado que antes lhes garantia monopólio, diante da ameaça da chegada de outras disciplinas.

**8** - *Centre National de la Recherche Scientifique*, o mais alto prêmio da França.

**9** - A esse respeito, ver WACQUANT, 2013.

A luta pela autoridade científica deve o essencial de suas características ao fato de que os produtos tendem, quanto maior for a autonomia do campo, a ter somente como clientes os seus próprios concorrentes, visto que quanto mais autônomo for o campo mais ele escapa às leis sociais externas. Contudo, ainda que um campo seja autônomo, ele nunca será totalmente independente. A autonomia do campo está diretamente relacionada à sua especificidade; por isso, quanto mais específico o campo científico, menos ele está sujeito a concorrências imperfeitas, ou seja, a forças puramente sociais não científicas. Ademais, o grau de autonomia de um campo também é medido pela sua capacidade refratora, sua capacidade de retraduzir sob formas específicas pressões e demandas externas (BOURDIEU, 2004b).

Da mesma maneira que ocorre em outros campos do espaço social, e em relação aos outros tipos de capitais, o volume de capital científico adquirido por um agente, seja na sua forma social ou pura/específica, concede posição mais ou menos privilegiada/estratégica no espaço do jogo da luta concorrencial científica. Para o agente mais bem posicionado são concedidos, portanto, o reconhecimento e a possibilidade de exercer autoridade científica no campo, e esse tipo específico de capital está acompanhado de outros, conferindo determinada estrutura e volume de capitais, o que, por sua vez, gera poder e capitais simbólicos. Conforme Nogueira e Nogueira (2016), os produtos simbólicos são organizados como hierarquias que reforçam as estruturas de dominação social na medida em que restringem a mobilidade social dos agentes. Portanto, não bastaria a um agente um conhecimento técnico específico para ter acesso às posições sociais dominantes.

## **As ferramentas teórico-empíricas de Bourdieu e o campo científico da educação**

De acordo com Bourdieu, um campo é estruturado pelas relações objetivas entre as posições ocupadas pelos agentes, e tais posições determinam a forma de suas interações. O que configura um campo são as posições, as lutas concorrenciais e os interesses; e, no campo da ciência, essas lutas acontecem em torno da autoridade científica. No início dos anos 1970, Bourdieu reformulou a noção de campo intelectual como parte de uma estrutura maior que constitui o campo do poder. O campo é estruturado a partir das relações de poder, que se traduzem na oposição de forças distribuídas entre posições dominantes e posições dominadas (CATANI, 2011).

Quando argumentamos sobre a existência de um campo de poder, é possível que nosso leitor infira às homologias conceituais com a obra *La Noblesse d'État* (BOURDIEU, 1989b), na qual Bourdieu constrói um conhecimento racional da dominação através da relação entre a alta *intelligentsia* francesa – instituições de educação superior da elite – e a burguesia e grandes empresas, traçando características do campo do poder no contexto francês. Nessa obra, Bourdieu analisou a estrutura da educação de elite francesa organizada entre *grandes écoles* e universidades, sendo as primeiras de graduação bem seletiva, com classes especiais cuja preparação possibilita o acesso a postos de trabalho e perfil elevado; e as universidades abertas voltadas a todos os concluintes do ensino secundário, mas não necessariamente ligadas ao mundo do trabalho.

Bourdieu explicita a divisão que ocorre no interior das *grandes écoles* entre melhores e piores, entre as que preparam para valores intelectuais – como a *École Normal Supérieure*



– e as que preparam para posições econômico-políticas – como a *École des Hautes Études Commerciales* e a *École Polytechnique*. Há também instituições que ficam a meio caminho entre os dois polos das escolas de elite francesa, mesclando competências culturais e econômicas, como a *École Nationale d'Administration* (WACQUANT, 2007). A partir dessa classificação, Bourdieu explica o campo de poder como uma rede de ligações estruturais e funcionais que entrelaçam os espaços das escolas de elite e das classes dirigentes. Ele fala dos custos emocionais e vivenciais de ser um *herdeiro*, em razão do grau de exigência das escolas de elite, ao qual nem todos conseguem ou querem se submeter. Na mesma obra, Bourdieu destaca a incapacidade de o Estado tornar secreto seu poder. A violência do Estado se exerce por meio do sistema educacional, inculcando as categorias pelas quais construímos o mundo social (CATANI, 2011).

Nesse sentido, concordamos com Catani (2011) que *La Noblesse d'État* oferece um programa de investigação que pode ser desenvolvido sobre qualquer campo nacional de poder em que as instituições universitárias, agregadas a todo um aparato institucional que lhes dá legitimidade e força social (ministérios, agências financiadoras, corporações profissionais e empresariais etc.), desempenham um papel crucial na formação de sujeitos singulares que atuarão em um projeto de sociedade também singular. Para tanto, faz-se necessário um trabalho de *natureza homológica* para fazer a transposição e levantar hipóteses que permitam uma pesquisa comparada com outro país.

Compreendendo as instituições como agentes, conforme Henriques (1998), admitimos que a disputa pelo preenchimento e pela manutenção de cargos e a consequente posição social assumida por uma instituição podem representar uma estratégia quando, através dessa trajetória, as instituições vão se afirmando com vistas à transformação de capital intelectual e/ou social em capital simbólico. A estrutura do campo científico é definida também pelo volume e pela estrutura do capital científico dos agentes que compõem o campo, um capital simbólico que se baseia no grau de reconhecimento atribuído a cada agente pelos seus pares/concorrentes. Os diferentes pesquisadores e suas respectivas pesquisas têm a capacidade de definir o que importa ser ou não pesquisado e em que temas concentrarão seus esforços. É importante salientar que nenhum agente pode *manipular* um campo. De acordo com o volume e a estrutura de capitais, o tempo, a trajetória e a posição ocupada no campo, os agentes podem se orientar em direção a uma conservação da distribuição do capital ou subvertê-la (BOURDIEU, 2004b, 2008).

Portanto, em relação às instituições, sua estrutura e seu volume de capitais científico e político também estão condicionados ao conjunto dos seus pesquisadores, o que é somado aos seus bens simbólicos. O reconhecimento pelos pares – indivíduos e instituições – do prestígio conferido pela posse de bolsas de pesquisa alimenta e reproduz capitais e hierarquias simbólicas que, por sua vez, conferem autoridade científica a esses pesquisadores e suas instituições no jogo das hierarquias científicas. O conjunto de capitais científico, político, social e simbólico dos pesquisadores é incorporado à estrutura e ao volume de capitais das instituições. Por sua vez, o prestígio adquirido por uma instituição pelo conjunto dos seus capitais também gera produtos simbólicos aos seus pesquisadores. E, no campo, o conjunto de capitais de ambos os agentes é mobilizado em estratégias de manutenção de posições de prestígio no jogo (BOURDIEU, 2008).

Considerando o processo de constituição da educação como um campo especializado, Brandão (2010a) aponta três momentos fundamentais: a procura pelo estatuto científico, pela identidade científica e pela hegemonia teórica – em todos eles, a expansão da pós-graduação contribuiu significativamente. A autora comenta que a ampliação dos cursos de pós-graduação no Brasil, na segunda metade do século XX, foi apoiada pelas agências governamentais de fomento à pesquisa. Entretanto, na medida em que mais grupos começaram a competir por recursos, instaurou-se uma disputa e o campo da educação também sofreu os seus reflexos.

Nesse cenário, passa a ter crescente importância a fala hegemônica no interior da comunidade especializada, significando acesso aos comitês de avaliação dos programas e projetos que disputavam o apoio dos órgãos de financiamento. Significou também a constituição de um público consumidor da mesma fala (capital científico social), pelo acesso privilegiado aos fóruns especializados, ou seja, capital político, o que por sua vez garantiu lugar permanente nas principais publicações técnicas, assim como o interesse das editoras. Tais condições favoreceram o incremento do capital simbólico e a visibilidade dos grupos que detinham a hegemonia teórica do campo (BRANDÃO, 2010a).

Conforme aponta Henriques (1998), importante momento de capitalização política também se encontra na criação da ANPEd, na década de 1970, que buscava autonomia dos interesses de pesquisa do próprio campo em relação ao Estado brasileiro, ainda que dependesse dos seus recursos de financiamento via órgãos de fomento (Capes e CNPq). Admite-se como premissa a condição da ANPEd como núcleo representativo da pós-graduação e da pesquisa no campo educacional brasileiro. Portanto, o prestígio adquirido pelas instituições universitárias fundadoras da ANPEd, participantes dos comitês de avaliação e aquelas que primeiro organizaram os seus cursos de pós-graduação manteve-as em posições estratégicas no campo.

## **Das bolsas de produtividade em pesquisa**

Para elaborar a presente seção do texto, consideramos a normatização prevista na Resolução Normativa RN-028/2015, documento oficial do CNPq para a regulamentação das bolsas individuais no país (BRASIL, 2015). O CNPq tem como principais atribuições fomentar a pesquisa científica e tecnológica e incentivar a formação de pesquisadores brasileiros. Entre os seus diversos incentivos está a bolsa de Produtividade em Pesquisa (PQ), que é concedida aos pesquisadores que se destacam entre os seus pares, buscando valorizar sua produção científica segundo critérios normativos e específicos, análise comparativa de mérito e classificação das propostas por Comitês de Assessoramento (CAs) específicos do órgão. O desempenho do pesquisador é acompanhado pelo CNPq mediante análise de relatórios ou outras formas de acompanhamento definidas de acordo com as especificidades da modalidade<sup>10</sup>.

Disponibilizada desde 1976, a bolsa PQ adquiriu maior atratividade no meio acadêmico a partir de meados de 1990, quando aumentou o dispêndio público em atividades de Ciência

**10** – Para mais informações e detalhes sobre esses critérios, conferir o Anexo III da Resolução Normativa 028/2015, disponível em: <[http://cnpq.br/view/-/journal\\_content/56\\_INSTANCE\\_0oED/10157/2958271](http://cnpq.br/view/-/journal_content/56_INSTANCE_0oED/10157/2958271)>. Acesso em: 12 fev. 2017.



e Tecnologia (C&T) no país. Para se ter acesso à bolsa, alguns pré-requisitos precisam ser preenchidos, a saber: possuir título de doutor ou equivalente; ser brasileiro ou estrangeiro em situação regularizada; dedicar-se às atividades relativas à bolsa; se aposentado, manter atividades acadêmico-científicas vinculadas a instituições de pesquisa e ensino. A bolsa será concedida individualmente, em função do mérito da proposta, ao pesquisador que satisfaça os pré-requisitos estabelecidos pelo CNPq e os critérios de qualificação definidos pelos CAs de cada área.

A classificação, o enquadramento e a progressão do bolsista PQ, por categoria e nível, bem como as recomendações de rebaixamento de nível e/ou exclusão do sistema, são atribuições dos CAs.<sup>11</sup> Esses critérios passam por uma renovação a cada três anos, porém, sempre contemplando alguns aspectos específicos, dentre eles: produção científica; formação de recursos humanos em nível de pós-graduação; contribuição científica, tecnológica e para inovação; coordenação ou participação principal em projetos de pesquisa; participação em atividades editoriais e de gestão científica; e administração de instituições e núcleos de excelência científica e tecnológica.

O primeiro pré-requisito expresso acima – possuir título de doutor ou equivalente – nos faz refletir. Na maior parte do Brasil, o título de mestre é suficiente para exercer a função de professor universitário, fazer parte de uma linha de pesquisa e produzir academicamente. Não obstante, a exigência de doutorado não é um entrave nos grandes centros das regiões Sudeste e Sul, onde existem muitos programas de pós-graduação nesse nível e tal exigência é repassada aos editais para professor universitário. O reflexo disso na distribuição das bolsas entre as regiões brasileiras evidencia a hegemonia Sudeste e Sul no campo científico.

Existem as categorias 2 e 1 para PQ, sendo necessários, respectivamente, o mínimo de três e de oito anos de obtenção do doutorado. A categoria 2 não possui níveis e é baseada na produtividade e em orientações dos últimos cinco anos. Por sua vez, a categoria 1 possui os níveis A, B, C e D e se baseia na produtividade dos últimos dez anos e na capacidade de formação contínua de recursos humanos. A distinção entre os níveis é feita a partir dos cinco itens supracitados, privilegiando a qualidade e o conjunto da obra do pesquisador.

Espera-se ainda que esses pesquisadores tenham gradual inserção nacional e internacional, por meio de palestras e assessorias *ad hoc* a revistas nacionais e internacionais e de órgãos de financiamento à pesquisa, bem como envolvimento em atividades de gestão científica, incluindo a organização de eventos, participação em comitês assessores estaduais ou nacionais, sociedades científicas, revistas científicas, assessoria de órgãos de governo estaduais ou nacionais, e conferências proferidas a convite e/ou em plenárias de congressos. (BRASIL, 2015, p. 1).

O bolsista PQ-1B e PQ-1C, além da produtividade, terá avaliada a contribuição na organização de grupos de pesquisa e programas de pós-graduação. É esperada a participação de forma significativa em atividades de pesquisa e, no caso dos pesquisadores com bolsa

**11-** Os critérios de julgamento específicos do CA de Educação estão disponíveis em: <[http://cnpq.br/web/guest/view/-/journal\\_content/56\\_INSTANCE\\_0oED/10157/50453](http://cnpq.br/web/guest/view/-/journal_content/56_INSTANCE_0oED/10157/50453)>. Acesso em: 12 fev. 2017.

PQ-1B, espera-se que tenham participação nos órgãos de fomento à pesquisa. Tais critérios demonstram que para subir nessa hierarquia não é preciso apenas ser produtivo, mas o pesquisador deve também acumular capital político (participar da política que rege o campo acadêmico).

O nível A é reservado a pesquisadores que “tenham demonstrado excelência continuada na produção científica e na formação de recursos humanos” e, além disso, que liderem grupos consolidados de pesquisa. É uma posição considerada de liderança não só acadêmica, mas político-acadêmica, e com capacidade para explorar projetos de risco, fazendo pesquisas relevantes na sua área. Existe uma quota máxima de 10% do total de bolsistas PQ para o nível 1A.

PQ-Sr é uma distinção concedida aos pesquisadores que, situados no topo da hierarquia, comprovam posse anterior de bolsa de produtividade na categoria 1 nos níveis A e B por no mínimo 15 anos, consecutivos ou não. É destinada ao pesquisador que se destaque entre seus pares como líder e paradigma na sua área de atuação, valorizando sua produção científica e/ou tecnológica. A análise da solicitação de bolsa PQ-Sr é atribuição dos CAs, que também emitem parecer com ênfase sobre a qualidade do projeto científico-tecnológico e a produção acadêmica e científica do proponente ao longo de toda sua trajetória.

O bolsista PQ recebe um valor mensal que varia de acordo com sua categoria e nível e, na categoria 1, recebe ainda um adicional de bancada para despesas de capital (equipamentos) ou custeio (passagens e estadia), também variáveis de acordo com o nível. Ademais, esse recurso pode ser usado para o custeio de despesas referentes a congressos nacionais e internacionais em que a produção do pesquisador é divulgada e discutida como requerida para manutenção da bolsa. Portanto, quanto mais alto se chega nessa hierarquia, mais benefícios há para se manter nessa posição; quanto mais capital acadêmico, mais capital econômico para sua manutenção.

Bourdieu (2004a, p. 23) comenta sobre a distinção natural dos sujeitos dominantes, aqueles que não precisam se esforçar para serem distintos, “tendo de alguma forma nascido numa posição positivamente distinta, seu *habitus*, natureza socialmente constituída, ajusta-se de imediato às exigências imanentes do jogo”. No campo acadêmico brasileiro há uma situação análoga em relação à bolsa PQ, visto que os seus critérios foram criados baseando-se naqueles que já possuíam o *habitus* dominante acadêmico-científico. Logo, quando surgem os critérios de distinção, já surgem com eles os distintos, “basta-lhes ser o que são para ser o que é preciso ser” (BOURDIEU, 2004a, p. 24).

## **Uma análise preliminar das hierarquias acadêmicas no campo da educação**

Os dados que apresentamos a seguir foram produzidos a partir de levantamentos feitos no currículo *Lattes* dos pesquisadores PQ-1A e PQ-Sr da educação. Elaboramos um quadro empírico no qual agrupamos em variáveis as informações consideradas pertinentes em nosso recorte com auxílio do *Excel*, e para as estatísticas descritivas utilizamos o *SPSS*. Nesta investigação, trabalhamos com duas unidades de análise, que são os nossos agentes: pesquisadores e instituições.

Levantamos o número total de pesquisadores por categoria e nível que pertencem à modalidade PQ para a área de educação em 2016 (tabela 1). Nossas análises contaram com dados de 42 bolsistas, sendo 12 PQ-Sr e 30 PQ-1A. Levando-se em conta que os bolsistas PQ formam um grupo de elite em nível nacional, os 11% que analisamos aqui representam uma elite dentro dessa elite; um grupo que tem não só acúmulo de capital acadêmico, mas também de capital simbólico, o qual auferiu posicionamento privilegiado dentro do campo da educação. A maior concentração de bolsistas está, respectivamente, nas categorias 2 (214) e 1D (80), o que sugere uma certa seletividade nas mudanças de categorias e níveis.

**Tabela 1** – Bolsistas PQ do CNPq no campo da educação, em 2016

Categorias		Nº de bolsistas	%
Sênior		12	3
1	A	30	8
	B	25	6
	C	32	8
	D	80	20
2		214	55
Total		393	100

Fonte: Plataforma *Lattes* – CNPq, 2016. Elaboração dos autores.

Na tabela 2, tendo também como unidade de análise os pesquisadores, realizamos uma tabulação cruzada entre estes e suas regiões de origem, conforme a divisão oficial do IBGE, considerando a localização de suas instituições atuais. Denominamos instituição atual a que primeiramente é apontada pelos pesquisadores em seus currículos e/ou em que permaneceram por mais tempo, ainda que aposentados.<sup>12</sup> Observamos que há uma concentração de pesquisadores PQ-1A e PQ-Sr no Sudeste; entre os PQ-Sr, essa localização é quase absoluta. A região Sul aparece em segundo lugar e a região Nordeste tem apenas uma representação. As regiões Norte e Centro-Oeste não obtiveram representações.

Sobre a distribuição regional, Henriques (1998) nos apresenta um dado histórico: das 21 instituições que mantinham um programa de pós-graduação em educação em 1976, havia apenas uma localizada na região Centro-Oeste: a Universidade de Brasília (UnB), no Distrito Federal (DF); e entre as universidades da região Norte, nenhuma apresentava curso de mestrado e/ou doutorado em educação até aquele ano. Tal histórico evidencia que o campo acadêmico-científico da educação demorou a se formar nessas regiões. Os pesquisadores tinham de se deslocar para as regiões Sudeste ou Sul a fim de acumular capital acadêmico e galgar níveis mais elevados na hierarquia do campo.

**12 -** Para alguns casos, recolhemos outros dados relativos ao que denominamos *instituição II*, referente ao segundo vínculo institucional mais importante dos pesquisadores. Porém, como essa variável não está presente em todos eles, consideramos melhor não a utilizar.

**Tabela 2** – Distribuição regional dos pesquisadores PQ-1A e PQ-Sr no campo da educação

Categorias dos pesquisadores	Distribuição regional			
	Nordeste	Sudeste	Sul	Total
<b>1A</b>	0	23	7	30
(%)	0,0	76,7	23,3	100
<b>Sênior</b>	1	10	1	12
(%)	8,3	83,3	8,3	100
<b>Total</b>	<b>1</b>	<b>33</b>	<b>8</b>	<b>42</b>
(%)	<b>2,4</b>	<b>78,6</b>	<b>19,0</b>	<b>100</b>

Fonte: Plataforma Lattes – CNPq, 2016. Elaboração dos autores.

De fato, a década de 1970, marcada pela expansão do ensino superior, foi muito importante para a pós-graduação em educação. Em 1970 foram instituídos os Centros Regionais de Pós-Graduação e a estrutura da Capes foi alterada, passando a ser órgão central superior, gozando de autonomia administrativa e financeira com poder decisório sobre a política nacional de pós-graduação. Até então, o processo de expansão da pós-graduação havia sido *parcialmente espontâneo*, mas pressionado por motivos conjunturais e por uma retórica desenvolvimentista. Os sucessivos governos militares estabeleceram medidas para garantir seu desenvolvimento sistemático, dando origem ao Conselho Nacional de Pós-Graduação, em 1974, cujo objetivo era formular e executar políticas de pós-graduação, e ao I Plano Nacional de Pós-Graduação (PNPG) para o período de 1975-1977 (SANTOS; AZEVEDO, 2009).

Na mesma década, a partir da expansão dos programas de pós-graduação em educação e da necessidade exposta no I PNPG de capacitar e qualificar os profissionais e evitar desigualdades regionais, surgiu o primeiro processo de avaliação dos programas de pós-graduação pela Capes (em 1976). No mesmo ano foi instituído, também pela Capes, o Programa Institucional de Capacitação de Docentes (PICD), concedendo bolsas de estudo para professores universitários buscarem titulação nos programas de mestrado e doutorado nos principais centros de pós-graduação do país. Os dados apresentados (tabela 3) nos mostram que mais da metade dos pesquisadores (61,9%) realizou o seu doutorado em apenas quatro instituições brasileiras: PUC-SP, USP, PUC-Rio e UFRGS, localizadas no Sudeste e no Sul do país.

A concentração das teses de doutorado em um pequeno número de instituições brasileiras, e também em instituições estrangeiras, sugere uma relação com a existência de poucos cursos de doutorado em educação nas instituições do país até algumas décadas atrás. Isso vai ao encontro dos dados apresentados por Henriques (1998), ao dizer que, comparando-se a distribuição do número de cursos de pós-graduação pelas diversas áreas do conhecimento na década de 1970 no Brasil, verifica-se que entre 1975 e 1977 a área educacional foi a que apresentou maior crescimento. De acordo com dados fornecidos pela Capes, em 1977 essa área teve 47% de percentual de aumento, passando de 19 cursos de mestrado e nenhum de doutorado em 1975, para 24 cursos de mestrado e 4 de doutorado em 1977.<sup>13</sup> Em 1978, ano da criação da ANPED, a área da educação contava com 29 programas de pós-graduação, dos quais 25 eram de mestrado e apenas 4 de doutorado (FERRARO, 2005).

**13-** Conferir HENRIQUES (1998, p. 2).

**Tabela 3** – Instituições de obtenção do doutorado dos pesquisadores PQ-1A e PQ-Sr no campo da educação

Instituições de obtenção do doutorado	Nº de pesquisadores	%	% cumulativo
PUC-SP	9	21,4	21,4
USP	9	21,4	42,9
PUC-Rio	4	9,5	52,4
UFRGS	4	9,5	61,9
Cornell University (EUA)	3	7,1	69
UNESP	3	7,1	76,2
University of London (Reino Unido)	2	4,8	81
PUC-RS	1	2,4	83,3
Pontificia Università Gregoriana (Itália)	1	2,4	85,7
Stanford University (EUA)	1	2,4	88,1
UNICAMP	1	2,4	90,5
Universidad Complutense de Madrid (Espanha)	1	2,4	92,9
Universität Frankfurt am Main (Alemanha)	1	2,4	95,2
Université de Paris V - René Descartes (França)	1	2,4	97,6
University of Glasgow (Reino Unido)	1	2,4	100
<b>Total</b>	<b>42</b>	<b>100</b>	

Fonte: Plataforma *Lattes* – CNPq, 2016. Elaboração dos autores.

Dentre os bolsistas PQ-1A e PQ-Sr, 11 foram titulados no exterior (26,19%). Podemos considerar que há uma relação entre essa quantidade – a nosso ver, significativa – e o fato de a oferta de cursos de doutorado ter se expandido no Brasil somente na década de 1980. Aliado a isso, houve um incentivo do governo brasileiro para a obtenção do doutorado dos pesquisadores e professores de ensino superior no exterior através do Parecer Sucupira<sup>14</sup>. As instituições com mais de um bolsista PQ-1A e/ou PQ-Sr titulados no exterior são UFRJ (3), UFRGS (2) e UFMG (2).<sup>15</sup>

De acordo com Saviani (2000), os primeiros programas de doutorado em educação no Brasil foram criados entre 1976 e 1978. São eles: os programas da PUC-Rio e da UFRGS, em 1976; da PUC-SP e da USP, em 1977. A quantidade de teses de doutorado produzidas nessas instituições – nove na PUC-SP, nove na USP, quatro na UFRGS e quatro na PUC-Rio – ressalta sua relevância tanto na constituição quanto na expansão da pós-graduação em educação, pela capacidade de formar 26 pesquisadores de elite no referido campo. Isso representa bem mais da metade dos formados no país, equivalendo a cerca de 80% dos bolsistas PQ-1A e PQ-Sr.

Na tabela 4, temos as décadas de formação dos pesquisadores analisados. Nela também observamos maior concentração de obtenção do doutorado no mesmo período de expansão, conforme já explicitado: dos 42 pesquisadores, 16 se formaram da década de 1970 e 14 se formaram na década de 1980.

**14** - Parecer nº 977/65, quando a pós-graduação foi reconhecida como um novo nível de ensino. Disponível em: <[https://www.capes.gov.br/images/stories/download/legislacao/Parecer\\_CESU\\_977\\_1965.pdf](https://www.capes.gov.br/images/stories/download/legislacao/Parecer_CESU_977_1965.pdf)>. Acesso em: 3 abr. 2017.

**15** - Observações e comparações das tabelas com os currículos *Lattes* dos pesquisadores (acessados em abril de 2017).

**Tabela 4 – Década de obtenção do doutorado dos pesquisadores PQ-1A e PQ-Sr no campo da educação**

Década de obtenção do doutorado	Nº de pesquisadores
1960	3
1970	16
1980	14
1990	9
<b>Total</b>	<b>42</b>

Fonte: Plataforma *Lattes* – CNPq, 2016. Elaboração dos autores.

Na tabela 5, verificamos as instituições atuais dos bolsistas PQ-1A e PQ-Sr. Os dados apontam uma concentração desses pesquisadores (59,5%) em cinco instituições apenas: USP, UFMG, UFRGS, UFRJ e UFSCar. Tais instituições podem ter exercido um pioneirismo, especialmente por ter alguns pesquisadores titulados no exterior. Podemos dizer que, por serem as mais representadas entre os pesquisadores da elite do campo acadêmico-científico da educação, tais instituições são alguns dos agentes dominantes na hierarquia desse campo.

Em uma comparação com os dados empíricos de Henriques (1998), observamos que as instituições que concentram a maior parte dos pesquisadores participaram também da fundação da ANPED<sup>16</sup> e que a maioria teve membros em cargos da sua Diretoria<sup>17</sup>. A prevalência dessas instituições sobre as demais corrobora o que foi dito anteriormente: elas se colocaram desde o início em posições privilegiadas nesse campo, de onde detêm poderes para ditar as regras do jogo e, assim, destacarem-se com uma distinção que agrega capital político ao capital científico dos seus bolsistas.

**Tabela 5 – Instituições atuais dos pesquisadores PQ-1A e PQ-Sr no campo da educação**

Instituições atuais	Nº de pesquisadores	%	% cumulativo
USP	7	16,7	16,7
UFMG	6	14,3	31
UFRGS	4	9,5	40,5
UFRJ	4	9,5	50
UFSCar	4	9,5	59,5
PUC-Rio	3	7,1	66,6
UNESP	3	7,1	73,7
UERJ	2	4,8	78,5
UNISINOS	2	4,8	83,3
PUC-Campinas	1	2,4	85,7
PUC-RS	1	2,4	88,1
UECE	1	2,4	90,5
UFF	1	2,4	92,9
UFPEl	1	2,4	95,3
UFPR	1	2,4	97,7
UNIFESP	1	2,4	100
<b>Total</b>	<b>42</b>	<b>100</b>	

Fonte: Plataforma *Lattes* – CNPq, 2016. Elaboração dos autores.

**16-** Conferir HENRIQUES (1998, p. 100).

**17-** Conferir HENRIQUES (1998, p. 126).



Observando os dados das tabelas 3 e 5, podemos dizer que há um pequeno grupo, porém recorrente, de instituições posicionadas no topo acadêmico-científico do campo da educação. Tal distinção se dá por serem as instituições de origem e/ou atuais da maior parte dos bolsistas analisados, e, portanto, as mais representadas. São elas: USP, UFRGS e PUC-Rio. Algumas instituições possuem um número significativo de pesquisadores atualmente, porém não são recorrentes entre as de origem – UFMG, UFRJ e UFSCar. Isso está ligado, provavelmente, ao período de criação dos seus cursos de doutorado em educação. No entanto, a instituição brasileira que mais se destaca entre as de origem – PUC-SP – não aparece entre as instituições atuais.

A leitura desses dados suscita pensar nas estratégias que são utilizadas para a manutenção da posição relativa de quem está, ou sempre esteve, no topo das hierarquias e das que se pode ter para chegar lá. No campo intelectual, independentemente das bolsas PQ, sempre existem hierarquias de posições no tocante à legitimidade que nunca se manifestam inteiramente ao nível da consciência dos agentes, por não terem seu princípio globalmente situado dentro do próprio campo (BOURDIEU, 2011, 2015). A posição ocupada por um agente – pesquisador ou instituição – e a maneira de ocupá-la dependem de toda uma trajetória em que a posição inicial (especialmente a referente à instituição de origem), também definida por fatores sociais como a natureza do capital adquirido, tem valor.

A avaliação entre pares confirma a ideia do sociólogo francês, que reconhece as relações como uma forma de produção de bens simbólicos. Esses pesquisadores jogam o jogo e ajudam a comandar as regras do jogo, logo, possuem mais chances de serem beneficiados. O grau de legitimidade e o poder de distinção são estabelecidos mediante as trocas praticadas entre os membros, sempre através de um campo particular de relações sociais. Devemos entender que as trocas são simbólicas e operadas por uma valoração interna, por leis e regras dos agentes inscritos no campo. Portanto, o sucesso alcançado por uma produção dirigida ao público externo não aumenta o crédito no interior da comunidade científica. As leis que regem o campo científico são outras e a própria lógica de funcionamento desse campo o protege (BOURDIEU, 2011).

Nossa pesquisa não visou aos pesquisadores em si, mas as posições das instituições às quais estão vinculados na dinâmica de poder, capital e autoridade científica. Isso implica diferenciar o prestígio intelectual de algumas instituições e seu poder sobre entidades da área da educação (instituições parceiras com seus pesquisadores e/ou consultores, como organizações não governamentais, entidades de financiamento de pesquisa, associações de pesquisadores etc.) que podem, em certos momentos, ter participação na discussão e/ou proposição de políticas públicas e decisões do âmbito educativo no cenário nacional.

## **Considerações finais**

Este artigo apresenta uma análise exploratória de dados que estão sendo trabalhados com o objetivo de, no contexto brasileiro, desenvolver uma investigação homóloga ao *homo academicus* de Pierre Bourdieu para a dinâmica interna de um campo específico, o da educação. Reconhecemos o *efeito espelho* na construção dos dados e da análise, o que nos provoca uma tensão entre um olhar singular e inédito e o perigo de não percebermos

que este não é o único olhar possível (BOURDIEU, 2004b, 2004c). Junto a isso, estamos cientes dos desafios enfrentados para a construção dos dados no caso particular brasileiro.

Analizamos parte do campo acadêmico-científico brasileiro na área da educação a partir dos pesquisadores PQ-1A e PQ-Sr do CNPq e do posicionamento das suas instituições de origem e atuais pela distinção que tal órgão confere a esses agentes. Trata-se de um capital e de um poder simbólicos, acadêmicos e científicos, que os diferenciam dos seus pares. Na continuidade desta pesquisa, a inclusão das relações com outras categorias, especialmente PQ-1B e PQ-2, será fundamental para a compreensão da dinâmica interna atual do campo.

Após a fase preliminar de produção de dados, foram intensificadas leituras com o objetivo de aprofundar as condições de operação com os conceitos de Bourdieu, numa tensão permanente entre o trabalho empírico e a teoria. Bourdieu (2004a) se esforçou em fazer funcionar as noções que forjou em análises empíricas; elas não são frutos só de um trabalho conceitual e, por isso, ele manteve os conceitos abertos e provisórios. Operar com conceitos nos traz o desafio de fazer uma tradução empírica, ou seja, retraduzir os conceitos ao usá-los como ferramentas de construção dos fenômenos empíricos investigados (BRANDÃO, 2010b). Para Bourdieu, uma boa pesquisa está em pôr em jogo coisas teóricas em relação a objetos empíricos precisos, com o rigor que essa prática requer. O autor ressalta a importância de se mostrar o estado nascente e mesmo confuso de um trabalho, e orienta-nos a adotar uma postura realista na definição de um projeto de pesquisa para um melhor aproveitamento dos recursos, a começar pelo tempo disponível (BOURDIEU, 1989, 2004a).

O caráter provisório desta pesquisa se deve também à complexidade do seu objeto e ao viés exploratório da investigação. Contudo, a exploração dos dados preliminares nos sugere algumas hipóteses: os pesquisadores que fazem parte do grupo investigado têm uma longa história de trabalho e produção no campo da pesquisa; a grande maioria dos pesquisadores PQ-1A e PQ-Sr pertence a instituições que foram cofundadoras dos programas de pós-graduação em educação e da ANPEd, e detém posições de destaque na história do campo; outra característica importante desses pesquisadores diz respeito ao seu tempo de formação, que os tornou pioneiros na obtenção do título de doutorado, seja no Brasil ou no exterior; suas instituições atuais, portanto, beneficiaram-se do seu capital científico e simbólico, ao agregar suas trajetórias enquanto professores e pesquisadores.

Devemos considerar também que a organização de programas de pós-graduação, antes mesmo da criação da ANPEd, destacou um pequeno número de instituições, dada a distinção que possuir um curso de pós-graduação significava antes da década de 1970, ou seja, antes da expansão fomentada pelos Planos Nacionais de Pós-Graduação. A criação da ANPEd na década de 1970 apenas confirmou a posição das instituições pioneiras, uma vez que já detinham prestígio derivado do capital científico, simbólico e político conquistado. Nossos achados preliminares apontam que o prestígio adquirido pelas instituições pioneiras não somente as manteve bem posicionadas no jogo por reconhecimento acadêmico-científico, como também as legitimou a conferir reconhecimento a outras instituições e pesquisadores junto aos órgãos governamentais de financiamento de pesquisas.

Não podemos considerar um acaso a recorrência de um pequeno número de instituições entre as de origem e as atuais dos pesquisadores PQ-1A e PQ-Sr. Da mesma forma que os pesquisadores aqui analisados são agentes dominantes no campo da educação, essas instituições também o são, num movimento dialético. Em outras palavras, a presença de pesquisadores com bolsas de produtividade em pesquisa nessas instituições as eleva na hierarquia acadêmico-científica, ao mesmo tempo em que fazer parte delas também os deixa bem posicionados no campo.

Uma vez bem posicionados, os agentes pesquisadores estabelecem e reafirmam as regras específicas do campo, ao elencarem determinadas normas e critérios para que um outro pesquisador seja elegível a uma bolsa PQ. Em homologia ao que acontece nas famílias de elite analisadas por Bourdieu (1989b), quem *nasce* numa posição de prestígio, ou seja, quem já inicia a carreira acadêmica em instituições dominantes e é orientado por um pesquisador dominante, adquire (ou pelo menos teria melhores meios para adquirir) o *habitus* necessário para ser elegível às bolsas de produtividade em pesquisa e chegar àquelas de maior prestígio.

O campo acadêmico-científico da educação é um campo de disputas desiguais, por ser composto por agentes pesquisadores e instituições com estrutura e volume de capital científico, político e simbólico diferentes, e o arcabouço teórico-empírico de Bourdieu sobre a sociologia do campo científico nos possibilita interpretar essas configurações. Apesar da referida expansão dos cursos de pós-graduação e da quantidade de pesquisadores PQ-2 (55%), os dados sugerem uma preservação das posições. No entanto, o represamento de pesquisadores nos níveis iniciais aponta a presença de condições de transformação das hierarquias no campo.

## Referências

- BOURDIEU, Pierre. **A economia das trocas simbólicas**. 8. ed. São Paulo: Perspectiva, 2015.
- BOURDIEU, Pierre. **Coisas ditas**. São Paulo: Brasiliense, 2004a.
- BOURDIEU, Pierre. Elogio da sociologia: discurso de aceitação da medalha de ouro do CNRS. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, São Paulo, v. 28, n. 83, p. 25-32, out. 2013.
- BOURDIEU, Pierre. **Homo academicus**. Buenos Aires: Siglo XXI, 2008.
- BOURDIEU, Pierre. Introdução a uma sociologia reflexiva. In: BOURDIEU, Pierre. **O poder simbólico**. Lisboa: Difel; Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1989a. p. 17-58.
- BOURDIEU, Pierre. **La Noblesse d'État**: grandes écoles et esprit de corps. Paris: De Minuit, 1989b.
- BOURDIEU, Pierre. O campo científico. In: ORTIZ, Renato (Org.). **Pierre Bourdieu: sociologia**. São Paulo: Ática, 1983. p. 122-155.
- BOURDIEU, Pierre. **Os usos sociais da ciência**: por uma sociologia clínica do campo científico. São Paulo: Edunesp, 2004b.

BOURDIEU, Pierre. **Razões práticas**: sobre a teoria da ação. 11. ed. Campinas: Papirus, 2011.

BOURDIEU, Pierre. **Science of science and reflexivity**. Cambridge: Polity Press: University of Chicago, 2004c.

BRANDÃO, Zaia. A teoria como hipótese. In: BRANDÃO, Zaia. **Conversas com pós-graduandos**. 2. ed. Rio de Janeiro: Forma & Ação, 2010a. p. 81-98.

BRANDÃO, Zaia. Operando com conceitos: com e para além de Bourdieu. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 36, n. 1, p. 227-241, jan./abr. 2010b.

BRASIL. Ministério da Ciência, Tecnologia, Inovações e Comunicações. Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico. **Resolução normativa RN-028/2015 de 18 de dezembro de 2015**. Estabelece as normas gerais e específicas para as modalidades de bolsas individuais no País. Brasília, DF: MCTIC, 2015. Disponível em: <[http://cnpq.br/view/-/journal\\_content/56\\_INSTANCE\\_0oED/10157/2958271](http://cnpq.br/view/-/journal_content/56_INSTANCE_0oED/10157/2958271)>. Acesso em: 16 fev. 2017.

CATANI, Afrânio M. As possibilidades analíticas da noção de campo social. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 32, n. 114, p. 189-202, jan./mar. 2011.

FERRARO, Alceu Ravanello. A ANPEd, a pós-graduação, a pesquisa e a veiculação da produção intelectual na área da educação. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 30, p. 47-69, 2005.

HENRIQUES, Vera Maria P. de Miranda. **ANPED e a preocupação da autonomia**: em busca de reconhecimento e consagração. 1998. Tese (Doutorado) – Departamento de Educação, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 1998.

LATOUR, Bruno; WOOLGAR, Steve. **La vie de laboratoire**: la production de factes. Paris: La Découverte, 1988.

NOGUEIRA, Maria A.; NOGUEIRA, Cláudio M. M. **Bourdieu & a educação**. 4. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2016. (Pensadores & educação).

SANTOS, Ana Lúcia Félix; AZEVEDO, Janete Maria Lins de. A pós-graduação no Brasil, a pesquisa em educação e os estudos sobre a política educacional: os contornos da constituição de um campo acadêmico. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 14, n. 42, p. 534-550, 2009.

SAVIANI, Dermeval. A pós-graduação em educação no Brasil: trajetória, situação e perspectiva. **Revista Diálogo Educacional**, Curitiba, n. 1, n. 1, p. 1-19, 2000.

WACQUANT, Loïc. Bourdieu 1993: um estudo de caso em consagração científica. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, São Paulo, v. 28, n. 83, p. 33-46, out. 2013.

WACQUANT, Loïc. Lendo o “capital” de Bourdieu. In: PINTO, José Madureira; PEREIRA, Virgílio Borges (Org.). **Pierre Bourdieu**: a teoria da prática e a construção da sociologia em Portugal. Porto: Afrontamento, 2007. p. 295-312.

*Recebido em: 22.04.2017*  
*Modificações em: 20.06.2017*  
*Aprovado em: 08.08.2017*

**Juliana C. A. do Nascimento Cock** é mestre em Educação (PUC-Rio), na linha de pesquisa Educação, Desigualdades Sociais e Políticas Públicas, e graduada em Geografia pela Universidade Federal Fluminense (UFF). É professora da rede pública de ensino do Estado do Rio de Janeiro (RJ) e do Município de São Gonçalo (RJ).

**Ana Luisa Antunes** é doutoranda em educação (PUC-Rio), na linha de pesquisa Educação, Desigualdades Sociais e Políticas Públicas, mestra em Educação pela Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC/Rio) e graduada em Pedagogia pelo Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES/RJ), onde atua como professora da educação básica.

**Rosane Pinto Rodrigues** é doutoranda em Psicologia Social (UERJ), na linha de pesquisa Processos Sociocognitivos e Psicossociais, mestra em Psicologia pela Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ) e graduada em Psicologia pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). Atua como psicóloga na Escola Naval (RJ).

**Débora da S. Lopes dos Santos** é mestre em Educação (PUC-Rio), na linha de pesquisa Diferenças Culturais, Espaços de Formação e Processos Educativos. Possui bacharelado em Museologia pela Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO) e licenciatura em História pela Universidade Candido Mendes (UCAM). É professora da rede pública de ensino do Município do Rio de Janeiro (RJ).

**João Paulo Ferraro T. de Araujo** é mestre em Educação (PUC-Rio), na linha de pesquisa *Ideias e Instituições Educacionais* (com bolsa da Capes) e graduado em Ciências biológicas pela Universidade de São Paulo (USP).